

IV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

22 a 24 de setembro de 2010

Laranjeiras-SE/Brasil



IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade ISSN 1982-3657

PRÁTICA PEDAGÓGICA DE LÍNGUA PORTUGUESA: DISCUSSÕES SOBRE REPRODUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO SOCIALⁱ

Alessandra Pereira Gomes Machadoⁱⁱ

Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe

alessandrasje@hotmail.com

Resumo

Como professora de Língua Portuguesa, atuando há 15 anos no exercício da docência, temos nos preocupado com o ensino-aprendizagem dessa disciplina. Na prática cotidiana do ensino, temos convivido com a contradição que se estabelece entre a escola real e a escola desejada e o ensino-aprendizagem que prioriza o dialeto-padrão, mas não proporciona uma aprendizagem significativa, na qual o aluno possa se preparar para uma transformação que possibilite o acesso à escrita e aos discursos que se organizam a partir dela. Foi realizada uma análise do contexto das salas de aulas de Língua Portuguesa para perceber como se processa o ensino dessa língua hoje. O estudo ressalta que o ensino de Língua Portuguesa deve ser refletido para que atenda ao propósito do letramento, em que o aluno possa ter uma situação social e cultural diferente da sua ao ingressar na escola.

Palavras-chave: Ensino-Aprendizagem, Ensino de Língua Portuguesa, Prática pedagógica.

Summary

As a teacher of Portuguese, serving 15 years in the teaching profession, we have been concerned with teaching and learning of this discipline. In the daily practice of teaching, we have lived with the contradiction that arises between the school and the school desired and actual teaching and learning that prioritizes the standard dialect, but does not provide a meaningful learning in which students can prepare for a transformation that allow write access and discourses that organize themselves from it. An analysis of the context of the classrooms of Portuguese to understand how it handles the teaching of that language today. The study shows that the teaching of Portuguese language should be reflected to suit the purpose of literacy, in which the student may have a different social and cultural situation of his joining the school.

Keywords: Teaching and Learning, Teaching Portuguese language, Teaching practice.

Este artigo vem suscitar as discussões sobre o ensino de Língua Portuguesa, o domínio lingüístico, sobretudo da escrita, pelo aluno que está concluindo o Ensino Médio. Percebemos, no decorrer de nossa trajetória profissional, que os alunos concluem o Ensino Médio com deficiências no domínio da língua padrão escrita e não adquirem as habilidades necessárias para se expressarem com autonomia e criticidade para conquistarem seu espaço na sociedade.

Acreditamos que seja indiscutível a relação entre domínio da língua e ampliação da visão de mundo. Soares (1999; 2001), Possenti (2004), Bagno (2006), Castilho (2006) e outros lingüistas afirmam que o domínio do dialeto padrão, como variante lingüística e meio de interação social, possibilitará ao aluno um aprimoramento de seus hábitos e atitudes, podendo levá-lo a uma transformação social. Segundo Beltran (1989, p. 26) *“é pela ampliação de sua linguagem que o homem se vai assenhoreando do mundo”*.

A escola, portanto, como um dos meios de construção desse conhecimento lingüístico, quando cumpre o seu papel de promover o letramento, estará proporcionando a inclusão social e oportunizando ao aluno a condição para o exercício da cidadania. Mas ao identificarmos a dificuldade de um aluno incorporar a prática de leitura e de escrita em seu dia-a-dia, como no preenchimento de formulários de inscrição do ENEM, do vestibular ou na elaboração de um requerimento ou uma carta, a falta de hábito de ler uma reportagem num jornal e construir sua opinião a respeito do fato informado, entendemos que não houve a prática do letramento. Segundo Soares (1999, p. 39) *“letramento é o **resultado** da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O **estado** ou **condição** que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais”*. O aluno que assimila essas práticas sociais toma consciência do mundo que o cerca, portanto, encontrar-se-á em condições do exercício da cidadania. Segundo Gadotti (2000, p. 38) cidadania é entendida como a *“consciência de direitos e deveres e exercício da cidadania. Não há cidadania sem a democracia”*. Convivemos, hoje, por exemplo, com um conceito de cidadania bem comum, numa *“concepção consumista”* em que consiste no conhecimento dos seus direitos de consumidor para que não seja *“enganado na compra de um bem de consumo”*. Portanto é função da escola munir o aluno das ferramentas da leitura e da escrita para que ele, enquanto cidadão, esteja preparado para o exercício da cidadania.

Abordaremos como a prática do professor ora se apresenta como instrumento de ensino, numa perspectiva tradicional, ora como meio de interação, assumindo uma postura de ensino-aprendizagem de uma língua viva.

O ensino da Língua Portuguesa hoje: breve análise contextual das salas de aula.

A crise da educação no Brasil é fato visível a toda sociedade. Dentro dessa crise, na realidade cotidiana de sala de aula, encontra-se uma outra crise, a do ensino de Língua Portuguesa. Comprovam essa afirmação, as constantes críticas ao desempenho lingüístico do estudante brasileiro, dentro e fora da escola. Essa crise é também vivida pelo aluno do ensino público, em momentos de concursos mal sucedidos, de redações mal elaboradas nos exames de vestibular, do insucesso nas avaliações confusas aplicadas em sala de aula.

Beltran (1989), Britto (1997), Fonseca (1998), Soares (1999; 2001), Bagno (1999; 2003; 2006), Possenti (2004) e outros que têm pesquisado e analisado o ensino de língua materna, constataam a crise do ensino de Língua Portuguesa e denunciam a presença do ensino da gramática desvinculado da real utilização da língua como meio de interação. Os principais problemas que poderíamos, resumidamente, apontar discutidos por esses autores após os anos 80 com a intensificação dos estudos lingüísticos, são segundo Fonseca (1998):

- 1- A distorção na concepção do que seja ensinar Língua Portuguesa. O ensino de língua é confundido com o ensino de gramática; ensina-se a gramática da língua e não a língua da qual a gramática faz parte.
- 2- Um modelo de ensino pautado no erro.
- 3- A utilização de manuais didáticos sem análise crítica por parte do professor e postulado como único instrumento de aprendizagem.
- 4- A predominância de exercícios de metalinguagem com total desprezo pela atividade de reflexão e operação sobre a língua.
- 5- A pressuposição de que aprendendo gramática, aprende-se a escrever melhor.
- 6- O descaso frente à interferência dos meios de comunicação de massa na aprendizagem da língua pelo aluno.
- 7- As falhas da gramática tradicional, com inconsistência teórica e falta de coerência interna.
- 8- O caráter normativo do ensino da gramática e o enfoque centrado unicamente na variedade padrão.
- 9- A inabilidade dos professores lidarem com a nova clientela da escola, conseqüentemente, cria-se a dificuldade em aceitar as variedades lingüísticas presentes na sala de aula.

- 10- A permanência de uma visão preconceituosa sobre a língua, decorrente de todo um discurso purista, historicamente vivenciado pelo professor no ensino de língua materna.
- 11- A formação consensual de uma inadequada imagem do que seja ser professor de Língua Portuguesa, que conhecimentos ele deve dominar e quais deve construir com seu aluno.

Apontados esses problemas do ensino-aprendizagem de língua materna, percebemos que a concepção de língua que o professor assume em suas aulas levará ou não a uma reflexão sobre esses questionamentos e sobre sua prática. Quando o professor vê a língua como enunciação, discurso e diálogo, numa perspectiva bakhtiniana (1997), o ensino-aprendizagem da língua materna se torna dinâmico e mais real, tanto para o professor quanto para o aluno. A inclusão da relação entre o estudo da língua com aqueles que a utilizam, com o contexto em que essa é utilizada, com as condições sociais e históricas de sua utilização, resulta numa nova concepção do ensino da gramática, de seu papel e de sua função no ensino de Língua Portuguesa. Assim, os problemas apresentados acima teriam um tratamento diferenciado pelo professor que assume a língua como meio de interação, proporcionando ao aluno, aulas que o levem a uma reflexão sobre a língua e sua função social. Nessa perspectiva o ensino de Língua Portuguesa possibilitaria ao aluno, uma leitura crítica de sua realidade e um importante instrumento de resgate de sua cidadania.

Estudos, pesquisas e propostas para uma mudança não faltam. Porém, sabe-se que as estruturas educacionais só se transformarão como resultado de outra transformação mais profunda, a das estruturas sociais (SOARES, 1999). Mas é preciso voltar nosso olhar para o cenário atual e buscar meios de compreender e diagnosticar as práticas pedagógicas atuais, para que seja possível conceber meios de adequá-las a uma nova proposta de ensino de língua materna para superarmos a superficialidade do ensino tradicional.

Acreditamos que a reflexão sobre nossas práticas pedagógicas seja um dos elementos que nos levou a estudar o ensino de Língua Portuguesa. A concepção de língua que o professor assume determina a sua prática, portanto, despertar no professor uma prática mais consciente, criativa e participativa onde compartilhamos nossas experiências e nossos conhecimentos em busca de novos saberes, impulsionados pelo desejo de conhecer e, principalmente, dispostos a partilhá-los com nossos alunos, poderia levar o professor a conceber uma nova visão sobre a Língua Portuguesa e conseqüentemente de ensino dessa.

Como o ensino de Língua Portuguesa vem de uma tradição de ensinar a ler e a escrever através da norma padrão, com práticas que priorizam a língua, num processo mecânico, confundindo ensino de língua com ensino de gramática, através da realização de atividades de metalinguagem, assim, essa proposta não considera as variedades lingüísticas presentes em sala de aula, pois o ensino está centrado na gramática, no padrão da língua escrita, sendo as outras modalidades consideradas desvios. Dessa forma, os alunos que não utilizam a variante culta, nem na escola nem na sociedade, sofrem preconceitos, uma vez que língua padrão é sinônimo de Língua Portuguesa exemplar. Acreditamos que o aluno precise aprender o dialeto-padrão para que possa empregá-lo nas situações de interação que exige esse dialeto para assumir seu papel de cidadão, sem passar por constrangimentos.

Com base nesses preceitos, como considera Simões (2001), a Gramática Tradicional, embasada na sociedade culta, representada pela classe dominante e letrada, usa, para exemplificação da descrição das normas, frases de textos machadianos, camonianos e outros clássicos do passado para alunos que não vivenciam mais a língua empregada naquele momento histórico, não havendo eficácia didática. O erro fica evidenciado pela dificuldade de se estabelecer uma atualização do sistema lingüístico apresentado pelas gramáticas tradicionais e a realidade da comunicação cotidiana.

Segundo Possenti (2004), não reconhecer a variação histórica da língua constitui-se em um erro. Não reconhecer também como norma “cultura real” por seu uso já consagrado nos jornais, como por exemplo, a regência do verbo “assistir” que, numa situação de interação comunicativa, oral ou escrita, usa-se “Adoro assistir filmes”, que não está em conformidade com a norma culta “Adoro assistir a filmes”, é outro erro. Assim, a grande maioria da população fica excluída do “falar bem”, estabelecendo-se a visão preconceituosa e excludente da língua.

A princípio acreditávamos que para o sucesso do ensino-aprendizagem o processo deveria ser fragmentado e conteudista, devido à formação acadêmica recebida. Porém, com o passar dos anos, com a experiência em sala de aula e o convívio com os sucessos e insucessos dos alunos e conseqüentemente do professor, recorremos à leitura para acalantar a inquietação com que a profissão de educadora na área de Língua Portuguesa estava nos proporcionando. Percebemos uma nova concepção de língua, uma língua viva que através da interação, do convívio, do diálogo é que se aprende para a vida, entendida como realização. Além de transmitir informação, a língua tem função organizadora das experiências pessoais no meio social. O processo ensino-aprendizagem tornou-se prazeroso para o professor e para o aluno, percebemos que nossos alunos passaram a participar mais das aulas.

O desejo de que o aluno também pudesse aprender essa língua viva que trouxesse satisfação na aprendizagem e que ele percebesse a importância dessa aprendizagem, levou-nos a discutir mais sobre o assunto com os colegas, a perceber que poderíamos fazer um trabalho diferente e que nos motivasse mais com o ato de educar e em particular com o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa.

Ao presenciar um aluno elaborando um requerimento para isenção da taxa de vestibular para várias universidades públicas e produzindo um texto com desenvoltura e empregando as orientações passadas em sala de aula, percebemos que poderíamos estar envolvendo mais alunos e levando nossos colegas professores a uma reflexão das nossas práticas para que pudéssemos desenvolver um trabalho voltado para a aprendizagem significativa.

Esse tipo de ensino-aprendizagem tem o objetivo de ajudar o aluno a usar sua língua materna de maneira eficiente, sem privilegiar esta ou aquela variedade lingüística, sem prescrever padrões de bom uso da língua, antes buscando aumentar os recursos para o uso adequado da língua em cada situação de interação de comunicação.

Portanto o ensino tradicional da Língua Portuguesa, como considera Marcos Bagno (1999), que só analisa frases, todavia ninguém fala por meio de frases soltas, o que as pessoas produzem são textos. As frases soltas, segundo o lingüista, são analisadas, sem levar em consideração o contexto em que estão inseridas, ou seja, a comunicação. Por isso, o investimento exclusivo no ensino da gramática não tem sido suficiente para criar uma total autonomia dos alunos no que se refere à produção textual, já que eles não sabem aplicar no texto as regras que aprendem.

Quando o professor assume essa concepção de língua do ensino tradicional de Língua Portuguesa em que investe, erroneamente, no conhecimento da descrição da língua o faz porque está acreditando que esse ensino passaria o conhecimento para a melhoria do desempenho no uso da língua. A nossa experiência profissional e as leituras sobre o assunto, portanto, mostram que esse ensino fracassou, uma vez que o aluno não consegue se expressar aprendendo nomenclaturas, como num exercício típico que podemos encontrar em livros didáticos que privilegiam esse tipo de estudo. Como exemplo citamos um exercício de sintaxe sobre “*Tipos de verbos no predicado*” retirado do livro adotado na EAFSJE-MG *Novas Palavras: português, volume único de Emília Amaral ...[et. al.]* (2003, p. 445):

2- A transitividade de um verbo (isto é, se ele é *intransitivo, transitivo direto* etc.) depende das relações sintáticas entre ele e as demais palavras da oração,

por isso sua classificação pode variar. Nas frases a seguir, um mesmo verbo apresenta diferentes classificações. Indique-as.

- a) Ele é muito tímido; quando está na presença de estranhos, quase não **fala**.
- b) Ele é muito desconfiado, por isso nunca **fala** com estranhos.
- c) A respeito de seu passado, ele nunca **falou** a verdade aos novos amigos.
- d) Quando fica muito nervoso, ele **fala** coisas sem nenhum sentido.

Esse exercício trabalhou com frases soltas, descontextualizadas não oportunizando o aluno a refletir sobre a escrita, já que o exercício é mecânico (identificação da nomenclatura correta), e a fazer a relação entre o exercício e uma situação concreta de produção de seu texto.

A crítica básica e fundamental dos lingüistas ao ensino tradicional recai sobre o caráter excessivamente normativo do trabalho com a língua nas escolas brasileiras. Segundo essas críticas, as nossas escolas, além de desconsiderarem a realidade multifacetada da língua, colocaram de forma desproporcional a transmissão das regras e conceitos presentes nas gramáticas tradicionais como objeto nuclear do estudo, confundindo, em consequência, ensino de língua com o ensino de gramática.

Ao contrário da Gramática Tradicional, que afirma que existe apenas uma forma certa de dizer as coisas, a Lingüística demonstra que todas as formas de expressão verbal têm organização gramatical, seguem regras e têm uma lógica lingüística perfeitamente demonstrável (BAGNO, 2003). Com os estudos da Lingüística, o ensino de Língua Portuguesa tenta buscar algo diferente da tradição gramatical e da homogeneidade padronizada, com o objetivo de respeitar a heterogeneidade dialetal. Assim, o conceito de língua assume uma abordagem de interação apresentada por Bakhtin (1997, p. 95) como a concepção de língua a partir da interação social, a língua carrega um conteúdo ideológico e vivencial:

Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis, etc. A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.

Possenti (2004) sugere que a escola ensine a gramática, mas que parta do conhecimento que o aluno já adquiriu ao entrar na escola (Gramática Internalizada¹). Conseqüentemente o aluno dominará maior número possível de regras, tornando-se capaz de se expressar nas mais diversas circunstâncias. Para que isso aconteça

¹ Gramática Internalizada é um conceito apresentado por Possenti (2004, p. 69) que o define como conjunto de regras que o falante domina.

o papel da escola não é o de ensinar uma variedade *no lugar* da outra, mas de criar condições para que os alunos aprendam *também* as variedades que não conhecem, ou com as quais não têm familiaridade, aí incluída, claro, a que é peculiar de uma cultura mais “elaborada” (POSSENTI, 2004, p. 83).

A proposta de Possenti (2004) é uma reorganização no ensino de Língua Portuguesa, alterando suas prioridades. A discussão sobre fatos da língua presentes na gramática deve ser abordada em sala de aula, o que não deve é ficar somente nessas análises e se esquecer da produção textual e da leitura.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998) sugerem o ensino de língua materna pautado nos gêneros discursivos, tanto oral quanto escrito. Para Bakhtin (1997) esses gêneros são instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação, portanto, num ensino contextualizado à realidade da sala de aula.

Segundo os PCN (BRASIL, 1998, p.28), a finalidade da gramática para as aulas de Língua Portuguesa deve ser repensada e responder às questões: O que ensinar? Para que ensinar? Como ensinar?

A preocupação não é reconstruir com os alunos o quadro descritivo constante dos manuais de gramática escolar (por exemplo, o estudo ordenado das classes de palavras com suas múltiplas subdivisões, a construção de paradigmas morfológicos, como as conjugações verbais estudadas de um fôlego em todas as suas formas temporais e modais, ou de pontos de gramática, como todas as regras de concordância, com suas exceções reconhecidas).

A proposta dos PCN (1999) é a adoção da análise lingüística como estratégia de analisar os textos produzidos pelos alunos, de modo que esses percebam as semelhanças e as diferenças entre a variante padrão, normalizada para o uso da escrita oficial do país e a variante não-padrão, utilizada pelos falantes nas interações sociais de comunicação.

Em conformidade com os PCN (1999), o primeiro ponto ressaltado, *o que ensinar?*, busca analisar a prática reflexiva na seleção dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula. O professor deve estar preocupado em ensinar aos alunos as dificuldades apresentadas por eles, diagnosticada a partir de uma avaliação prévia de atividades de leitura e produção de textos.

Os conteúdos que não passam pela reflexão e crítica dos professores para uma aprendizagem contextualizada tornam-se um acervo de conhecimentos (informações) que serão esquecidos, por não haver uma relação com a realidade. (...) A aprendizagem significativa, numa nova organização

curricular visa a gerar a capacidade de compreender e intervir na realidade, numa perspectiva autônoma e desalienante (BRASIL, 1999, p. 45).

O segundo questionamento apresentado sobre o ensino de Língua Portuguesa diz respeito aos objetivos da disciplina. Acreditar que o objetivo desse ensino é desenvolver a competência comunicativa do aluno, significa que esse deve aprender a empregar adequadamente a língua nas diversas situações de comunicação. Para que isso ocorra, o professor deve promover no espaço da sala de aula o contato com a diversidade textual.

Para os PCN (BRASIL, 1999, p. 38) a defesa dos objetivos do ensino de língua materna pauta esta mesma intenção de que

o trabalho do professor centra-se no objetivo de desenvolvimento e sistematização da linguagem interiorizada pelo aluno, incentivando a verbalização da mesma e o domínio de outras utilizadas em diferentes esferas sociais. Os conteúdos tradicionais de ensino de língua, ou seja, nomenclatura gramatical e história da literatura, são deslocados para um segundo plano. O estudo da gramática passa a ser uma estratégia para compreensão/interpretação/produção de textos e a literatura integra-se à área de leitura.

Concordamos com Possenti (2004, p. 47) quando esse afirma que *“não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas”*. Acreditamos que é a prática que promove a aprendizagem, para isso devem ser *“efetivas, significativas e contextualizadas”*.

Quanto ao terceiro ponto levantado, a metodologia a ser utilizada, é importante ressaltar que não devemos planejar as aulas segundo a idéia tradicional de aprendizagem – apresentação de um conceito, classificação das estruturas e repetição dos conceitos a que se foram expostos. Tal postura tem se mostrado ineficiente, uma vez que reconhecer X não garante que saibamos como X funciona, ou em que situações podemos nos valer de X para obtermos sucesso na comunicação.

Os PCN (1999) preocuparam-se em destacar o princípio de que é com a interação que a linguagem se efetiva como ato de comunicação, ou seja, a língua não pode ser estudada de forma isolada, descontextualizada. O ensino das regras gramaticais não é condenado, *“o problema está em como ensiná-las, em razão do ato comunicativo”* (op. cit., p. 39).

A prática escolar, desconsiderando tanto a diversidade de interesses quanto seu papel formador, organiza-se de forma anacrônica e ineficiente, principalmente, para a maioria da população excluída, que não dispõe de outra forma de acesso ao saber letrado (BRITTO, 1997).

Para Soares (1999, p. 37) o ensino de Língua Portuguesa deve proporcionar ao aluno mais do que se alfabetizar (codificação e decodificação da língua), deve levar ao *letramento*:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeto ou iletrada, ela passa a ter uma condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu *lugar* social, seu *modo de viver* na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente.

O ensino de Língua Portuguesa deve estar, portanto, centrado numa prática que leve o aluno a outra (nova) visão do mundo em que vive. Segundo Freire (1983) a prática consciente deverá desenvolver a leitura e a escrita do aluno. Essas são consideradas instrumentos fundamentais de cidadania e, posteriormente, inclusão social. Ele acredita que a linguagem e sua aquisição tornam-se pilares da participação social e de luta por um mundo mais justo e conseqüentemente mais inclusivo.

Os PCN (1999) também abordam as diretrizes dos conteúdos curriculares para uma educação voltada para “formação do cidadão” e para o “mundo do trabalho”. Porém, devemos ter a visão de que esses parâmetros não atuam como normas para a educação e, sim, como uma orientação que pode ou não ser adotada pelas instituições educacionais.

Partindo dessas considerações, analisaremos nos próximos capítulos os textos produzidos pelos alunos, sujeitos dessa pesquisa, em momentos diferentes, ao ingressarem na EAFSJE-MG e quando cursavam o 3º ano, para percebermos se o ensino-aprendizagem levou a uma construção do conhecimento lingüístico para o domínio da escrita padrão, que poderá proporcionar ao sujeito uma transformação pessoal e social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFIAS

AMARAL, Emília; FERREIRA, Mauro; LEITE, Ricardo, et al. **Novas Palavras: Literatura, Gramática e Redação**. Vol. único 2º Grau. São Paulo: FTD, 2003.

BAGNO, Marcos. **Preconceito lingüístico: o que é, como se faz**. 21ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

_____. **Pesquisa na escola – o que é, como se faz**. 9ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

_____. **A norma oculta: língua e poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **A língua de Eulália: novela sociolingüística**. 12ª ed. São Paulo: Contexto, 2003.

_____. **Nada na língua é por acaso: ciência e senso comum na educação em língua materna**. In: Presença Pedagógica, V. 12, p. 22-29, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997. (Linguagem e cultura).

BASTOS, Neusa Maria Oliveira Barbosa. **O papel do professor no ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Selinunte Editora, 1995. (Instituto de Pesquisas Lingüísticas “Sedes Sapientiae”, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo).

BELTRAN, José Luiz. **O ensino de Português: intenção ou realidade**. São Paulo: Editora Maraes, 1989.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Fundamental – Terceiro e Quartos Ciclos: Língua Portuguesa**. Brasília: SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN + Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC; SEMTEC, 2002.

BRITTO, Luiz Percival Leme. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. Campinas, SP: ALB: Mercado de Letras, 1997. (Coleção Leituras no Brasil).

CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **Do falado ao escrito**. In: Portal da Revista Educação, Edição 113, 15/09/06.

FARIA, Pablo Picasso Feliciano de. **Os PCN e a aula de português**. Campinas, 2006. Disponível em <<http://www.unicamp.br/iel/site/alunos/publicacoes/textos/p00008.htm>> Acesso em 26/12/07.

FONSECA, Maria Nilma Gois da. **Ensino de Língua Portuguesa: ecos de um discurso**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Sergipe, 1997.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 5ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1983.

GADOTTI, Moacir et alli. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo: Artmed, 2000.

LAMEIRAS, Maria Stela Torres Barros. **Ensino de língua x cultura: em busca de um aprendiz artesão, autônomo e cidadão**. In: TAVARES, Roseane Rocha. Língua, Cultura e ensino. Maceió: EDUFAL, 2006.

LARA, Taiz de Farias & NEGRÃO, Sônia Maria Vieira. **Uma reflexão sobre a formação do leitor-crítico e a interferência das políticas públicas educacionais em tempos de globalização**. Disponível em <www.ppe.uem.br/publicação/sem_ppe_2003> Acesso em 31/12/07.

MATURANA, Humberto. **Transdisciplinaridade e cognição**. In: CETRANS (1ª ed. da UNESCO) Educação e Transdisciplinaridade. São Paulo, TRIOM, 1999.

PIETRI, Émerson de. **Concepções de língua e escola e propostas de ensino de língua portuguesa: discussões sobre reprodução/transformação social**. In: Falia dos Pinhaes, Espírito Santo do Pinhal, SP, v. 2, n. 2, jan./dez., 2005.

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil, 2004. (Coleção Leituras no Brasil).

PRESTES, Maria Luci de Mesquita. **O ensino de gramática em uma perspectiva textual**. Disponível em <<http://www.filologia.org.br/vicnlf/anais/caderno02-03.html>> Acesso em 26/12/07.

RAUPP, Eliane Santos. **Ensino de Língua Portuguesa: uma perspectiva lingüística**. In: Publicações UEPG Humanit. Sci., Appl. Soc. Sci., Lingüíst., Lett. Arts, Ponta Grossa, 13(2) p. 49-58, dez. 2005.

SANTOS, Janete S. dos. **Letramento, variação lingüística e ensino de português**. In: Revista Linguagem em (Dis)curso, volume 5, número 1, 2005.

SANTOS, Maria do Carmo Oliveira Turchiari dos. **Depois dos PCNs: como anda nossa língua portuguesa no ensino médio**. In: Acta Scientiarum, Human and Social Sciences., Maringá, v. 25, nº2, 2003, [p. 241-249].

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teoria da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. S.P.: Mercado das Letras, 1994.

SIMÕES, Darcilia. **Sobre norma culta e ensino da língua portuguesa como língua nacional**. In: Caderno Semanal, Ano 08, nº 10, 2001, [p. 33-50].

_____. **Língua Portuguesa: objeto de estudo e de prazer**. Disponível em <www.darcilia.simoes.com/textos/docs/periodico04.rtf> Acesso em 26/12/07.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 28-71.

_____. **Linguagem e escola – uma perspectiva social**. 17ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.

_____. **O que é letramento**. In: Diário na Escola, Santo André, 2003, p. 03.

SCOLARO, Maria Elvira Nogueira. **O ensino da língua pelo uso da língua**. Salvador: Editora da UNEB, 2001.

VINOTE, Gleiciane Rosa. **Oralidade e escrita – Ensino Tradicional e Lingüística Aplicada**. Disponível em <<http://www.filologia.org.br/VIIIfein/35.htm>> Acesso em 26/12/07.

ⁱ Este artigo é parte da dissertação de mestrado intitulada “Língua Portuguesa: incluir e participara para exercer a cidadania” defendida pela autora em abril de 2009 perante a banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (PPGEA-UFRRJ).

ⁱⁱ Mestre em Educação (UFRRJ). Professora efetiva de Língua Portuguesa do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP-UFS) e membro do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação Básica (NEPEEB-CODAP). E-mail: alessandrasje@hotmail.com.